

Представления педагогических работников об особенностях своей деятельности в инклюзивной практике

Т.Ю. Сунько,

Московский государственный психолого-педагогический университет
(ФГБОУ ВО МГППУ),

г. Москва, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9848-7977>,

e-mail: tasunko@yandex.ru

Деятельность педагогических работников в инклюзивной практике неразрывно связана с принятием ценностей инклюзии, адаптацией содержания образования, с индивидуализацией процесса образования. Цель проведенного в 2018 году пилотного эмпирического исследования — определение представлений педагогических работников об инклюзивной практике и особенностях их деятельности. В исследовании приняли добровольное участие (N=16) педагогические работники школ города Москвы в возрасте от 30 до 50 лет с высшим образованием и опытом работы в инклюзивной практике более трех лет. При сборе данных использовалась процедура анкетирования; обработка результатов проводилась на основе конвенционального контент-анализа. Результаты демонстрируют представления педагогических работников, реализующих деятельностный и дифференцированный подходы, о необходимых условиях обучения в инклюзивной школе: 1 — создание принимающей среды (24 %), 2 — адаптация содержания образования (26 %), 3 — индивидуализация учебных заданий (30 %).

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивная практика, ценности инклюзивного образования, особые образовательные потребности, особенности деятельности педагогов, инклюзивная образовательная среда.

Для цитаты: Сунько Т.Ю. Представления педагогических работников об особенностях своей деятельности в инклюзивной практике // Аутизм и нарушения развития, 2020. Т. 18. № 1 (66). С. 32–37. DOI: <https://doi.org/10.17759/autdd.2020180104>

Representations of Teachers about Their Own Work in Inclusive Practice

Tatiana Yu. Sunko,

Moscow State University of Psychology & Education,
Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9848-7977>,

e-mail: tasunko@yandex.ru

CC BY-NC

The work of teachers in inclusive education inextricably linked with the assuming of the values of inclusion concept, adaptation and individualization of the education process. The aim of the pilot study conducted in 2018 was the determination of the representations of teachers about the inclusive practice and the characteristics of their work activities. Educational workers of Moscow schools aged 30 to 50 years (N = 16) with higher education and experience in inclusive practice for more than three years participated in the study. Data was obtained with the use of questionnaire; conventional content analysis used to process the results. The results demonstrate that the specificity of teachers, who implements an activity-based and differentiated approaches, position on the necessity of conditions for learning in an inclusive school is the following: making of host environment (24 %), educational content adaptation (26 %), individualization of tasks (30 %).

Keywords: inclusion, inclusive practice, inclusive education values, special education needs, teacher's activity features, inclusion education environment.

For citation: Sunko T.Yu. Representations of Teachers about Their Own Work in Inclusive Practice. *Autizm i narusheniya razvitiya = Autism & Developmental Disorders (Russia)*, 2020. Vol. 18, no. 1 (66), p. 32–37. DOI: <https://doi.org/10.17759/autidd.2020180104> (In Russ., abstr. in Engl.).

Основные положения

На современном этапе развития образования у педагогов образовательных организаций возникают затруднения в понимании различных аспектов развития инклюзии. Как понять особенности деятельности педагогических работников, реализующих инклюзивную практику? Чем инклюзивная практика будет отличаться от практики педагогов, не принимающих ценностей инклюзивного образования?

Методология проведенного исследования опиралась на труды в области инклюзивной культуры Д. Кугельмасса, Т. Бут, М. Эйнскоу и др.; в образовательной деятельности, определяющей системно-деятельностным подходом, ориентиром служат разработки Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, А.Р. Мудрик, П.Я. Гальперина и др.; в области развития личности каждого обучающегося значимы исследования Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова; в области применения междисциплинарного подхода в системе инклюзивного образования — Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко, В.А. Лекторского, А.Г. Асмолова и др. [6].

Введение

Существуют различные подходы к определению ценностных аспектов развития

инклюзии. По мнению британских исследователей Тони Бут, Мэл Эйнскоу, это взаимосвязанные аспекты, основанные на инклюзивной культуре, инклюзивной политике и инклюзивной практике [1, с. 15].

На сегодняшний день все участники образовательной деятельности (администрация, педагоги, специалисты, дети и их родители) нуждаются в широком обсуждении ценностных аспектов развития инклюзивного образования; педагоги и специалисты образовательной организации пытаются выстроить модели взаимодействия, определяют методы включения обучающихся с особыми образовательными потребностями в инклюзивную образовательную среду. Поэтому каждому педагогическому работнику в процессе социального взаимодействия в профессиональной сфере важно понимать особенности своей деятельности [3, с. 97–112].

Пилотное эмпирическое исследование по определению особенностей деятельности педагогических работников в условиях инклюзивного образования

Для проведения пилотного эмпирического исследования в декабре 2018 года на базе ФГБОУ ВО МГППУ автором была

предпринята попытка выделить компоненты деятельности педагогов.

Методы

Сбор данных исследования осуществлялся в ходе проведения процедуры анкетирования и не предполагал создание специальных условий для респондентов. Во время проведения процедуры анкетирования респонденты не группировались, и на них не было оказано воздействие индивидуально. Участникам процедуры предлагалось с вниманием отнестись к вопросам анкеты, выбрать вариант, варианты ответов или сформулировать свой ответ.

В эмпирическом исследовании приняли участие 16 педагогических работников различных общеобразовательных организаций города Москвы в возрасте от 30 до 50 лет с высшим образованием, более трех лет работающие в инклюзивной практике (специальности: учитель начальных классов, учитель-дефектолог, учитель-логопед).

Особенности деятельности педагогических работников в условиях инклюзивного образования могут быть рассмотрены, с одной стороны, через ценностные аспекты инклюзии и их развитие; с другой стороны, специфика деятельности педагогов в инклюзивной практике может определяться через готовность к работе в инклюзивной среде [3; 4]. На основе данного положения Т.Ю. Сунько и В.В. Мельниковой были адаптированы вопросы анкеты Е.В. Самсоновой, В.В. Мельниковой, определяющие готовность педагогов общеобразовательной организации к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми с инвалидностью [2, с. 100–108] для педагогов, реализующих инклюзивную практику в различных общеобразовательных организациях города Москвы на уровне начального общего образования. Вопросы анкеты позволяли определить ценности, отношения, особенности деятельности педагогических работников.

Результаты и обсуждение

Результаты проведенного исследования показали, что 8 опрошенных педагогов из 16-ти не знакомы с показателями инклюзии, т.е. показатели инклюзии и ценностные основы инклюзивного образования, по мнению педагогических работников, не связаны между собой. В то же время, другая половина респондентов из представленной выборки определили, что развитию инклюзивного образования мешает личное отношение педагогов к детям с особыми образовательными потребностями, и что отсутствие положительных историй и положительного опыта в инклюзивной практике плохо сказывается на развитии инклюзии в образовании.

Далее, меньше половины всех респондентов (5 человек) заявили, что к принципам инклюзивного образования относятся отрицательно, но работают и будут работать с детьми с особыми образовательными потребностями. Остальные 11 педагогов к принципам инклюзивного образования относятся положительно и работают с особыми детьми. При этом, основным барьером в принятии инклюзивного образования 31 % (5 человек) считают недостаточный профессионализм и гибкость педагогов, а 19 % (3 человека) заявили, что главным препятствием считают недостаточную оснащенность школы при создании инклюзивной среды для работы с детьми с особыми образовательными потребностями; остальные 50 % (8 человек) выделили неактивное продвижение положительного опыта данной работы в образовательной организации.

Следовательно, можно предположить, что ценностные основы инклюзии еще не в полной мере являются сложившимися убеждениями для респондентов, работающих с детьми с особыми образовательными потребностями [5].

Рассмотрим представления педагогов о специфике своей деятельности в инклюзивной практике и их отношение к детям с особыми образовательными потребностями. Половина респондентов (8 человек) со-

гласны с тем, что образовательная организация может считаться инклюзивной, если педагог демонстрирует только позитивное отношение ко всем детям в школе; 31 % (5 человек) выразили мнение о том, что это не повлияет на развитие инклюзивной практики в образовательной организации; 19 % (3 человека) не согласны с тем, что педагог должен демонстрировать только позитивное отношение ко всем детям, для того чтобы образовательная организация считалась инклюзивной. Таким образом, педагогические работники в большинстве случаев относятся к инклюзивному образованию положительно и могут демонстрировать только позитивное отношение ко всем детям. Однако для этого инклюзия в образовании должна стать частью общей культуры, поскольку педагогические работники с осторожностью относятся к утверждению, что уважительное отношение к «чужому» может способствовать формированию большей терпимости. С утверждением «Педагог может изменить ситуацию в классе/школе, демонстрируя позитивное отношение к детям с особыми образовательными потребностями...» согласны 63 % опрошенных (10 человек).

В своей работе с обучающимися с особыми образовательными потребностями половина респондентов используют индивидуальные задания, а также дифференцированные по уровню сложности задания для подгрупп; треть педагогов включают в практику работу в мини-группах. Развитие инклюзивной практики 31 % (5 опрошенных педагогических работников) связывают с изменением системы оценивания достижений в работе с обучающимися с особыми образовательными потребностями, 38 % (6 человек) связывают развитие инклюзивной практики с разнообразием методов обучения при применении индивидуальных заданий и делении класса

на группы, остальная часть респондентов (5 человек) связывают развитие с приобретением специального оборудования и с использованием в образовательной организации особых дидактических материалов.

Выводы

На основе конвенционального контент-анализа [7] полученных данных проведенного эмпирического исследования были сделаны выводы: особенности деятельности педагогов, более трех лет реализующих инклюзивную практику на основе деятельностного и дифференцированного подходов, состоят в: адаптации содержания образования, индивидуализации учебных заданий и дифференцировании их по уровню сложности для подгрупп, также в проектировании учебной, внеурочной деятельности для всех обучающихся и создании принимающей атмосферы в школе и в классе при включении обучающегося с особыми образовательными потребностями в инклюзивную образовательную среду.

Вместе с тем, инклюзивная образовательная практика педагогов, принимающих ценности инклюзивного образования, будет отличаться от практики педагогов, их не принимающих, скорее желанием самих педагогов использовать уже сложившийся положительный опыт работы с детьми с особыми образовательными потребностями в инклюзивной среде и готовностью создавать принимающую атмосферу для всех обучающихся. Также отличительной особенностью инклюзивной образовательной практики является использование педагогическими работниками новых методов при обучении детей с особыми образовательными потребностями и применение критериального подхода при оценивании достижений всех обучающихся. ■

Литература

1. Бут Т., Эйнскоу М. Показатели инклюзии. Практическое пособие. Москва: РООИ «Перспектива», 2007. 124 с.
2. Самсонова Е.В., Мельникова В.В. Готовность педагогов общеобразовательной организации к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми с инвалидностью как

- основной фактор успешности инклюзивного процесса // Электронный журнал «Клиническая и специальная психология», 2006. Т. 5. № 2. С. 97–112. doi:10.17759/cpse.2016050207 [Электронный ресурс]. URL: https://psyjournals.ru/psyclin/2016/n2/Melnikova_Samsonova.shtml (дата обращения: 24.02.2020).
3. Сунько Т.Ю. К вопросу о технологиях психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья младшего школьного возраста в условиях инклюзивного образовательного процесса в образовательных организациях // Российский научный журнал, 2013. № 2 (33). С. 184–188.
 4. Сунько Т.Ю. Роль технологий психолого-педагогического сопровождения в развитии инклюзивного образования / Инклюзивное образование: практика, исследования, методология. Сборник материалов II Международной научно-практической конференции. Москва: ООО «Буки Веди», 2013. 712 с. С. 605–608.
 5. Сунько Т.Ю. Показатели инклюзии как система ценностей в развитии инклюзивного образования // Сборник научно-методических трудов с международным участием «Теория и практика специального и инклюзивного образования». Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2019. 235 с. С. 222–227. ISBN 978-5-8064-2735-0.
 6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1598) [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/70862366/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 24.02.2020).
 7. Hsieh H.F., Shannon S.E. Three Approaches to Qualitative Content Analysis // Qualitative Health Research, 2005, vol. 15 (9), pp. 1277–1288. doi:10.1177/1049732305276687

References

1. Booth T., Ainskow M. Pokazateli inklyuzii. Prakticheskoe posobie [Indicators of inclusion. Practical guide]. Moscow: Publ. ROOI «Perspektiva», 2007. 124 p.
2. Samsonova E.V., Mel'nikova V.V. Gotovnost' pedagogov obshcheobrazovatel'noi organizatsii k rabote s det'mi s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya i det'mi s invalidnost'yu kak osnovnoi faktor uspeshnosti inklyuzivnogo protsessa [The Willingness of Teachers of Educational Organization to Work with Children with Disabilities as a Key Factor of Success of an Inclusive Process]. *Elektronnyi zhurnal «Klinicheskaya i spetsial'naya psikhologiya» [Clinical Psychology and Special Education (web magazine)]*, 2006, vol. 5, no. 2, pp. 97–112. doi:10.17759/cpse.2016050207 [Web resource]. URL: https://psyjournals.ru/psyclin/2016/n2/Melnikova_Samsonova.shtml (Accessed 24.02.2020).
3. Sun'ko T.Yu. K voprosu o tekhnologiyakh psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya detei s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya mladshogo shkol'nogo vozrasta v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovatel'nogo protsessa v obrazovatel'nykh organizatsiyakh [On the Technology of Psycho-Pedagogical Support for Children with Disabilities, Early School Age in the Inclusive Educational Process in Educational Institutions]. *Rossiiskii nauchnyi zhurnal [Russian Scientific Journal]*, 2013, no. 2 (33), pp. 184–188.
4. Sun'ko T.Yu. Rol' tekhnologii psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya v razvitii inklyuzivnogo obrazovaniya [The role of technologies of psychological and pedagogical support in the development of inclusive education]. In Alekhina S.V. (ed.) *Inklyuzivnoe obrazovanie: praktika, issledovaniya, metodologiya. Sbornik materialov II Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii [Inclusive education: practice, research, methodology. Collection of materials of the II International Scientific and Practical Conference]*. Moscow: Publ. Buki Vedi, 2013. 712 p. Pp. 605–608.
5. Sun'ko T.Yu. Pokazateli inklyuzii kak sistema tsennostei v razvitii inklyuzivnogo obrazovaniya [Indicators of inclusion as a system of values in the development of inclusive education]. In Prishchepova I.V. (ed.) *Sbornik nauchno-metodicheskikh trudov s mezhdunarodnym uchastiem «Teoriya i praktika spetsial'nogo i inklyuzivnogo obrazovaniya» [Collection of scientific and methodological works with international participation "Theory and practice of special and inclusive education"]*. Saint Petersburg: Publ. Herzen State Pedagogical University of Russia, 2019. 235 p. Pp. 222–227. ISBN 978-5-8064-2735-0.

6. Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart nachal'nogo obshchego obrazovaniya obuchayushchikhsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya (utverzhen Prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 19 dekabrya 2014 g. № 1598) [Federal State Educational Standard of Primary General Education for Students with Disabilities. Approved by Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated December 19, 2014 N 1598 "On approval of the federal state educational standard of primary general education for students with disabilities"] [Web resource]. URL: <https://base.garant.ru/70862366/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (Accessed 24.02.2020).
7. Hsieh H.F., Shannon S.E. Three Approaches to Qualitative Content Analysis // Qualitative Health Research, 2005, vol. 15 (9), pp. 1277–1288. doi:10.1177/1049732305276687

Информация об авторе

Сунько Татьяна Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры специального (дефектологического) образования факультета клинической и специальной психологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/00000001-9848-7977>, e-mail: tasunko@yandex.ru

Information about the author

Tatiana Yu. Sunko, PhD in Education, Associate Professor, Chair of Special (Defectological) Education, Faculty of Clinical & Special Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9848-7977>, email: tasunko@yandex.ru

Получена 04.07.2019

Received 04.07.2019

Принята в печать 06.12.2019

Accepted 06.12.2019